**بيداغوجيا الإدماج/**

**دور المعلم في هذه البيداغوجيا**

**ليس من مغالاة القول أن الكفاءات البشرية قد غدت في عصرنا القوة الجماعية الحقيقية المعوّل عليها فيما تحققه الشعوب**

**من نقلات نوعية متواصلة في سائر ميادين الحياة، ولا ما يدعو إلى تأكيد أن الوظائف الذهنية المختلفة كالإبداع**

**والتكيف والتكييف قد فاقت قيمة كافة ما كان يبدو في زمن ليس بعيدا بمثابة ركائز الأمم وذخائرها التي لا تنضب.**

**أمّا وقد صار اليوم باب المعارف مفتوحا للجميع وعلى مصراعيه، أيا كان موطن الطلب وزمانه، فإن التعليم لم يعد على**

**وجه الخصوص مجرد عملية تلقين أحادية القطب، تقوم على براعة المدرس وحده، الذي دائما ما يتولى الدور الرئيس**

**في منح المعارف بطرائق لم تكترث لحال أكثر من حشو الأدمغة بمصنفات من المعارف النظرية ليس إلا، بل صار**

**هندسة تعنى ببناء هذه المعارف بناء متماسكا، وبتطوير ما يستلزم هذا البناء من مهارات ذهنية ثقافية، واجتماعية**

**وجدانية، وسلوكية حضارية. أي أن التعليم صار يعنى بتمكين المتعلمين من الكفاءات، التي يمكنهم توظيفها في سائر**

**المجالات، يواجهون بها مختلف المواقف ووضعيات الحياة. من هذا المنظور يتبين أن صار للتعليم في عصرنا معنى**

**أعلى وهدف أشرف وأسمى، لكنه في مقابل ذلك غدا مهمة أكثر تركيبا وتعقيدا. ذلك لأن النوعية في عالم التعليم، إما**

**أن تكون كاملة وإما ألا تكون، وفي الوقت المناسب أيضا، فلا الإنقاص منها ولا حصولها في غير وقتها يثبت وجودها**

**أو يؤكد صلاحها. ذلك لأن النوعية – فضلا عن أن الفعل هو ما يكرّسها وعن كونها تقتضي إشراك جميع صنّاعها، إنها**

**صفة دائمة التطور، لا تعرف لحالها استقرارا. ثم إن إدارتها لا تقتصر على إدارة نوعية وضعيات التعلم أو إدارة الفعل**

**التربوي البيداغوجي فقط، بل تشمل النظام التعليمي كله بجميع مراحله، اعتبارا أن النوعية نتاج كافة هذه المراحل**

**مجتمعة، ومنها: نوعية الأهداف والبرامج، نوعية الطرائق والسندات، نوعية التكوين و التسيير، نوعية التعلم**

**والتقييم..إلخ. وكلّ من هذه المراحل بمثابة حلقة في سلسلة التعلم، بحيث إذا أصيبت أي منها بضعف، كان له**

**سالب الأثر السريع على نوعية النظام كله. في هذا السياق، وأمام تحدي العصر للمنظومات التربوية العالمية، بوضعه إياها**

**أمام أحد الخيارين: " إما التجدد وإما التبدد " تبرز أهمية الإصلاحات التربوية السارية في منظومتنا التربوية،**

**كاستراتيجية قائمة على المقاربة بالكفاءات، باعتبارها منهجية جديدة وأداة مجدية لرفع هذا التحدي. والمعلوم أن هذه**

**البيداغوجيا قد أعادت خلط الأوراق من جديد بحيث تكون الورقة المربحة دائما بيد المتعلم لا المدرس، وهي**

**لذلك، وبرغم تعدد أشكالها وتنوع مساعيها، تقوم على أساس هدف واحد، هو التمحور حول المتعلم و الإحاطة به**

**ومساعدته على التعلم. غير أن الاهتمام به وجعله في لب العملية التعليمة / التعلميّة، وحرصها على إكسابه الكفاءات**

**التي تمكنه من إدماج معارفه النظرية وتحويلها إلى معارف أدائية وسلوكية، لا يعني بأية حال أن بيداغوجيا الإدماج لم**

**تمنح المدرس ما يستحق من عناية واهتمام، أو أنها تكون قد حالت تماما دون الدور المنوط به في العملية التربوية، بل**

**تمام العكس، لأن هذه البيداغوجيا تتخذ من المقاربة بالكفاءات على سبيل المثال، سبيلا لتحقيقها، وتشترط أن**

يكون المدرس طرفا فيها، وصاحب استراتيجية دقيقة لتنفيذها.

وهنا يحسسن التذكير أن من يسميه جاك/ تارديف " المدرس الاستراتيجي " يبدو – في وصفه–
بصورة:

مفكر / صاحب قرار / محفز على التعلم / نموذج / وسيط / مدرب. وهي الأوصاف التي يمكن تحليلها كالآتي:

1 . المدرس مفكر: لا يأخذ بالاعتبار مكتسبات المتعلم المعرفية، وكيفيه إدراكه الأشياء، وحاجياته وحسب، بل
وكذلك أهداف البرنامج الدراسي، ومنهاج التدريس، وشروط المهام المقترحة، والتوظيف الفعلي لاستراتيجيات التعلم
الهادفة والملائمة.

2 . المدرس صاحب قرار: لا يقتصر عمله على تطبيق التعليمات والالتزام بالتوجيهات والتوصيات المتعلقة بتنفيذ
العمليات التعلمية، بل يتعداها – متى وجب الأمر – إلى اتخاذ القرار المناسب فيما يخص مضمون التعلم، وكيفية
تقديمه، كما يخمن الأخطاء التي يمكن وقوع التلميذ فيها، و يعد الأمثلة منوعة، ويأتي بأخرى مضادة لها لإحداث
أزمات التعلم، و يحاصره بها من كل جانب، اقتناعا منه أن الخطأ جزء من عملية البناء المعرفي وسبيل لإحراز
الكفاءات، هدفه في ذلك الوصول بالمتعلم إلى تحقيق استقلالية التفكير والفعل في أوجز آن.

3 . المدرس محفز على التعلم: يستطيع إقناع المتعلم بالنشاطات المقترحة عليه، مبينا جدارتها وجدواها في إحداث
التعلم فضلا عن أهميتها الاجتماعية والمهنية، وعلاقتها بواقع الحياة، واقع المهارات والكفاءات، ومختبر الإدماج
الحقيقي.

4. المدرس نموذج: ومراد ذلك أن المدرس قدوة متعلمه، يأخذ منه وينقل عنه، ابتداء من الحضانة إلى غاية الجامعة

ربما، مرورا بالإكمالية والثانوية. و من الطبيعي جدا أن يكون المدرس النموذج الكفء الذي يحسن بالمتعلم أن

يستلهم منه، أو يقلده لتطوير كفاءته، على الأقل في مراحله الأولى

5 .

.المدرس وسيط: يحاور التلميذ ويناقشه في صعوبات المهام المقدم عليها، وفي خطوات نجاحه فيها، والعوامل التي

تسهم في تحقيق فوزه أو تحول دونه، و يذكره بالمعارف والخبرات المكتسبة سلفا، عله يجد لها وظيفة في مهمة

معينة، كما يساعده على التفكير في الصعوبات و وضع الخطط الملائمة لحلها وتجاوزها..

6المدرس مدرب: يرى أن مهمة كل تلميذ لديه هي التدرب على الحياة، وأن تدربه يستلزم وضعه في وضعيات

تلزمه القيام بمهام معقدة وهادفة على أن تكون في حوزة الإمكان و أقربها إلى الواقع المعيش. من هنا، يمكن القول: إن

الدور المنوط بالمعلم في البيداغوجيات الحديثة لا يقل عنه أهمية – من حيث المبدأ– في بيداغوجيات التعليم

التقليدية،

أما من حيث الشكل فهو مختلف تماما، لأن المعلم الذي كان يحظى بدور " البطولة " في سيناريوهات التعليم

قديما، مطالب اليوم في ضوء مقاربات الإدماج بالتنازل عنه لصالح المتعلم، ليتبوأ هو مكانة المخرج في سيناريوهات

التعلّم حديثا. للتأكّد من هذا الاستنتاج ارتأينا إفادة المتلقي بالتحليل الموالي لما يسمى في حقل التعليم الاستراتيجي

"سيناريو بيداغوجي" نقدمه في مراحله الثلاث الرئيسة بغية التعرف عن دور المدرس في كل منها.

أولا:

حين التخطيط:

.1يحدد المدرس هدف التعلم، ويحلله ( معارف تصريحية(نظرية)، إجرائية، اشتراطية) ثم يختار نشاطا

وفق الهدف

أو الأهداف المسطرة؛

.2يتساءل عما إذا كان الهدف والنشاط المختار له يتضمنان تحديا معقولا، وفيم ينفع هذا التحدي

المتعلم؛

.3يحدد المعارف التي يستلزمها الهدف المراد تحقيقه، ويستشف معارف المتعلم المحرزة سلفا؛ 4

.يتصور الصعوبات الممكن حصولها، ويفكر في طبيعة المساعدة التي يمكن دعم المتعلم بها،

.5يحدد تدخلاته التقويمية (تقويم تكويني). ثانيا: حين تدخله في القسم:

د 1.2 في مرحلة التحضير: 1

.يعرض ظروف التعلم:/الهدف/الأهية/سير العمل التعلمي/المساعدة/الوسائل/المدة/شروط التقويم؛ 2.

يثير

المعارف المكتسبة سلفا بأنواعها ( تصريحية، إجرائية، اشتراطية)؛ 3. يصنفها، وينظمها على شكل

شبكة دلالية،

)شكل تنظيمي)؛ 4. يبحث عن علائق مع التعلمات المنجزة؛ 5. يأخذ بالاعتبار المعارف المجهولة

لدى المتعلم

قصد استحداث أزمة معرفية تعلمية؛ 6. يلاحظ ردود فعل المتعلمين. 2.2 في مرحلة الإنجاز: 1. يلقن

المعرفة

)معارف تصريحية) ويعلم أداء (معارف إجرائية وأخرى شرطية) وذلك في علاقتها بأهداف التعلم

المسطرة. 2. يعلم بانتظام

ووضوح استراتيجيات معرفية وما بعد معرفية(أدائية،سلوكية)، وذلك من خلال: – عملية التشكيل؛ –

الممارسة

الموجهة؛ – الممارسة الذاتية المستقلة. 3. يصل بالمتعلمين إلى إعادة تنظيم معارفهم وتغيير شبكتهم

الدلالية تدريجيا؛

.4يأخذ بالحسبان تثمين الجهود، وتشجيع الإرادة والمثابرة؛ 5. يضع المتعلم موضع التقدم الذي

يحرزه، المسجل في

"بطاقة السير والمتابعة " الخاصة بكل متعلم؛ 6. يبين جدوى الاستراتيجية. 3.2 في مرحلة الإدماج:

يصل بالمتعلمين

.إلى ملاحظة تطبيقاتهم بداية من خطة الانطلاق: 1. ماذا تعلم؛ 2. كيف تعلم ؛ 3. طريقة التعلم ؛ 4
صعوبات التعلم؛ 5. استراتيجية التعلم ؛ 6. ما يجب تحسينه . ولمزيد من التأكيد والتحديد،فمن الأهمية بمكان
التذكير بأن المدرس– في المقاربة بالمشكلات مثلا– يقوم بجملة من المهام الضرورية للنشاط المختار، تسهيلا
لسيرورة التعلم وحفاظا على استفادة المتعلمين، كالحرص على الأهداف المراد تحقيقها والسياق الذي يندرج فيه
النشاط ، و مهام أخرى نوردها كالآتي: أولا، قبل الشروع في المقاربة: يشرح لمتعلميه في أول حصة من النشاط ماهية
التعلم بالمشكلات، ونجاعة الطريقة في دمج المكتسبات والفائدة الناجمة عنها، كما يعرفهم بمراحل المقاربة، والدور
الذي يقومون به، وكذا الدور المخصص له. ثانيا، خلال تقديم الوضعية: يمكنه إثارة رغبة المتعلمين وتحفيزهم
بتوضيح مدى أهمية هذه الطريقة التعلمية ونجاعتها. ثالثا، خلال إجراء النشاط: في المرحلة الأولى، ( مرحلة
الاستكشاف) – عند الضرورة، ووفق الهدف المقصود من النشاط، يتأكد المدرس من مدى اتفاق المتعلمين في
فهمهم للمفردات والمفاهيم المتضمنة في الوضعية المشكل، ويشجعهم على توضيحها. في المرحة الثانية، ( مرحلة تحديد
المشكلة) – يساعد المتعلمين–إن لزم ذلك– على التعرف على مشكلة أواتنتين في الوضعية المقترحة، (مشكلة أساسية،
مشكلة ثانوية) عبر مساءلة وجيهة وملاحظات هادفة ؛ – يشجع المتعلمين على تدارس المشكلة في كليتها بتصورها من
مختلف الأوجه؛ – يصل بالمتعلمين إلى عرض تصوراتهم، وطروحهم، ويساعدهم على الربط بينها (بمساءلتهم

**وتوجيههم إلى استعمال مختلف الوسائط: رسومات، أشكال، أمثلة..). في المرحلة الثالثة، ( مرحلة**
**تخطيط البحث- (**
**يشجع المتعلم على صياغة الأسئلة في علاقاتها مع معطيات الطرح، أو ما يعتبر فهمه ضروريا**
**لاستيعاب المشكلة. في**
**المرحلة الرابعة ( مرحلة البحث عن المعلومات) - يعين المتعلم على إيجاد أو تجريب آليات البحث**
**(أسئلة، جداول،**
**وسائل..)؛ - يقترح عند الحاجة موارد معرفية؛ - يتاكد من أن جمع المعلومات، يتم وفق أسئلة**
**المتعلمين. في المرحلة**
**الخامسة، (مرحلة تحليل النتائج) يشجع المتعلمين على تحليل المعطيات وذلك من خلال: 1-**
**مساءلتهم عن المراجع**
**المعتمدة في البحث؛ 2- التشكيك في المعلومات المحصلة ؛ 3- الوصول بهم إلى التأكد من جدوى**
**المعلومات**
**المتحصل عليها في مقابل الأسئلة المحددة للبحث؛ 4- الوصول بهم إلى ممارسة النقد الذاتي، 5-**
**التدخل على**
**مستوى القسم - إن كان بحاجة إلى ذلك- لضبط العمل حين ظهور صعوبة متكررة أو تكرار الطلب.**
**في المرحلة**
**السادسة ( مرحلة التقويم) يشجع المتعلم على تحليل وتتمين المعطيات الأولية، أو الحلول الممكنة،**
**على الخصوص ب:**
**-إعادة النظر في الأسباب، النتائج، المزايا، والعوائق من مختلف الجهات؛ - مناقشة المتعلمين في**
**مقاييس الاحتفاظ**
**أو التخلي عن أحد المعطيات أو الحلول؛ - تشجيع كافة السبل التي تؤدي بالمتعلمين إلى النقد؛ -**
**إثارة رد**
**المتعلمين، الإشارة إلى أمر ذي أهمية، وضع النقاط على الحروف؛ - الاحتفاظ برأيه وحلوله لفسح**
**المجال لإجابات**
**النجباء.**